

Die deutschen Bischöfe

80

**Der Religionsunterricht
vor neuen
Herausforderungen**

16. Februar 2005

Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen

16. Februar 2005

**Herausgeber:
Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz
Kaiserstr. 161, 53113 Bonn**

Inhalt

Vorwort	5
1. Zur Situation des katholischen Religionsunterrichts in der Schule	7
2. Zur veränderten religiösen und schulpolitischen Situation der Gegenwart	13
2.1 Die veränderte religiöse Situation der Kinder und Jugendlichen	13
2.2 Die veränderte Situation von Schule und Unterricht	15
3. Die Aufgaben des katholischen Religionsunterrichts	18
3.1 Der Religionsunterricht vermittelt strukturiertes und lebensbedeutsames Grundwissen über den Glauben der Kirche	18
3.2 Der Religionsunterricht macht mit Formen gelebten Glaubens vertraut und ermöglicht Erfahrungen mit Glaube und Kirche	23
3.3 Der Religionsunterricht fördert die religiöse Dialog- und Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler	27
4. Der Religionsunterricht im Schulprogramm und sein Verhältnis zur Schulpastoral	31
5. Religionslehrerinnen und Religionslehrer an der Schnittstelle von Kirche und Schule	34

Vorwort

„Seid stets bereit, jedem Rede und Antwort zu stehen, der nach der Hoffnung fragt, die euch erfüllt.“ (1 Petr 3,15) Diese Worte beschreiben eine Zielsetzung für den katholischen Religionsunterricht in der Schule. Er erschließt die Hoffnung der Kirche im Dialog mit den Fragen der Schülerinnen und Schüler nach dem Woher, Wohin und Wozu ihres Lebens. Damit leistet er einen eigenständigen, von anderen Unterrichtsfächern nicht ersetzbaren Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und Weltorientierung im Rahmen schulischer Bildung. Darüber hinaus ist die Tradierung der Hoffnung, von der die Kirche lebt, auch für die Humanität der Schule und der Gesellschaft von hoher Bedeutung.

Damit der Religionsunterricht seine Aufgabe erfüllen kann, müssen die institutionellen Bedingungen und vor allem die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler bedacht werden. Die gegenwärtige Schulreform und die veränderte religiöse Situation der Kinder und Jugendlichen sind neue Herausforderungen, denen sich alle stellen müssen, die für den Religionsunterricht Verantwortung tragen: Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Religionspädagogen in der Wissenschaft sowie in der Aus- und Fortbildung und nicht zuletzt auch wir Bischöfe. Mit den *Kirchlichen Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10/ Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss)* (Die deutschen Bischöfe 78) haben wir bereits ein wesentliches Element der Schulreform aufgegriffen und seine Bedeutung für den Religionsunterricht dargelegt.

Die vorliegende Schrift will nun mit Blick auf die genannten Herausforderungen die Aufgaben und Ziele des katholischen Religionsunterrichts neu bedenken. Dabei geht es weniger um eine bildungstheoretische Begründung des Faches, die wir 1996 in dem Wort *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts* dargelegt haben. Sie bleibt auch unter den veränderten Bedingungen gültig. Heute ist es vielmehr notwendig, die Aufgaben und Ziele des katholischen Religionsunterrichts konkreter als bislang zu beschreiben und damit sein Profil im Fächerkanon der Schule zu stärken. Dabei ist zu bedenken, dass der Religionsunter-

richt für eine wachsende Zahl von Kindern und Jugendlichen der wichtigste und oft auch einzige Ort der Begegnung mit dem Glauben und der Hoffnung der Kirche ist.

Mit dieser Schrift wenden wir uns in erster Linie an die Religionslehrerinnen und Religionslehrer. Sie sind für ihre Schülerinnen und Schüler wichtige Gesprächspartner in Glaubens- und Lebensfragen – im Religionsunterricht und oft auch außerhalb. Damit leisten sie für die Schule und für die Kirche einen wichtigen Dienst. Diese Schrift soll die Arbeit der Religionslehrerinnen und Religionslehrer unterstützen und Impulse für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts geben.

Sodann wenden wir uns an die, die in der Religionslehrerbildung tätig sind, besonders an die Professoren und Dozenten für Religionspädagogik, die Fachleiter und Seminarlehrer in den Studienseminaren und die Verantwortlichen in der Religionslehrerfortbildung. Die Qualität des Religionsunterrichts hängt entscheidend von der Fähigkeit der Lehrerinnen und Lehrer ab, auf die neuen Herausforderungen theologisch und pädagogisch kompetent zu antworten. Wir wollen mit unserer Schrift auch im Bereich der Unterrichtsforschung und der Religionslehrerbildung Impulse geben.

Bonn/ Mainz, Pfingsten 2005

Kardinal Karl Lehmann

Vorsitzender der Deutschen Bischofskonferenz

1. Zur Situation des katholischen Religionsunterrichts in der Schule

Zum Konzept allgemeiner Bildung gehört das Nachdenken über die Ziele und Zwecke individuellen und gesellschaftlichen Handelns, über den Sinn des eigenen Lebens und über die Einheit der Wirklichkeit. Schon Kinder und Jugendliche stellen die großen Fragen der Menschheit wie „Was ist der Mensch?“, „Was ist Sinn und Ziel unseres Lebens?“, „Was ist gut und böse?“, „Woher kommt das Leid?“, „Was ist der Weg zum wahren Glück?“, „Was kommt nach dem Tod?“ oder „Existiert Gott?“. ¹ In unserer pluralistischen Gesellschaft treffen sie auf unterschiedliche, religiöse und säkulare Antworten. Die letzten Fragen, die zum Menschsein gehören, und die religiöse Pluralität der Antworten bilden eine pädagogische Herausforderung, der sich auch die Schule stellen muss. Die Bedeutung religiöser Bildung wird deshalb in der gegenwärtigen Debatte zur Schulreform allgemein anerkannt. Denn Religion eröffnet einen eigenen Zugang zur Wirklichkeit, der durch keinen anderen Modus der Welterfahrung ersetzt werden kann. Der Ort religiöser Bildung in der Schule ist primär der Religionsunterricht.

Die Antworten auf die letzten Fragen des Menschen kann der religiös und weltanschaulich neutrale Staat nicht selbst geben. Deshalb kooperiert er mit den Kirchen und Religionsgemeinschaften, die für Ziele und Inhalte des Religionsunterrichts verantwortlich sind (vgl. Art. 7 Abs. 3 GG). Der Staat hat jedoch für den Religionsunterricht wie für jedes andere ordentliche Lehrfach die erforderlichen rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen zu gewährleisten. Der grundgesetzlich garantierte Religionsunterricht ist ein konfessionell-profilierter Religionsunterricht², der die Schülerinnen und Schüler „zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen“³ und zur Entwicklung einer „ge-

¹ Vgl. Nostra aetate, Nr. 1.

² Unter Religionsunterricht wird deshalb im Folgenden der konfessionelle Religionsunterricht verstanden.

³ Der Religionsunterricht in der Schule. Ein Beschluss der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (1974), in: Arbeitshilfen 66, hg. vom Sekretariat

sprachsfähigen Identität“⁴ beitragen will. Das schließt die Hinführung zu einer konkret erfahrbaren und anschaulichen religiösen Lebenswelt ebenso ein wie die Erziehung zur „Kommunikationsfähigkeit über die eigene regionale Kultur hinaus“ und zur „Anerkennung der Andersheit des anderen“.⁵ Der katholische Religionsunterricht, der zur freien Entscheidung und Herausbildung eines eigenen Standpunktes befähigen will, fördert auch die Tugend der Toleranz. Denn tolerant kann nur sein, wer einen eigenen Standpunkt hat.⁶

Die Tradierung des christlichen Glaubens kann wirkungsvoll nur im Dialog mit der Kultur und in Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Herausforderungen erfolgen.⁷ Deshalb ist der Religionsunterricht in der Schule für die Kirche und für die Zukunft des christlichen Glaubens in unserer Gesellschaft von großer Bedeutung. Als wichtiger Ort des Dialogs⁸ kann der Religionsunterricht „der stets drohenden gesellschaftlichen und intellektuellen Isolierung der Kirche entgegenwirken“.⁹ Um die gesellschaftlichen Entwicklungen, die bildungspolitischen Tendenzen und nicht zuletzt auch theologische und pädagogische Erkenntnisse in die Konzeption des Religionsunterrichts einzubeziehen, haben die deutschen Bischöfe Erklärungen und Grundlagenpläne veröffentlicht. Besondere Beachtung verdienen der Beschluss der Würzburger Synode „Der Religions-

der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn⁴ 1998, 2.5.1. Im Folgenden zitiert als: Der Religionsunterricht in der Schule.

⁴ Die deutschen Bischöfe, Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Die deutschen Bischöfe 56), Bonn 1996, 49. Im Folgenden zitiert als: Die bildende Kraft.

⁵ Die bildende Kraft, a.a.O., 29.

⁶ Vgl. Die deutschen Bischöfe, Allen Völkern sein Heil. Die Mission der Weltkirche, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Die deutschen Bischöfe 76), Bonn 2004, 52.

⁷ Vgl. Gaudium et spes, Nr. 40–45.

⁸ Vgl. Kongregation für den Klerus, Allgemeines Direktorium für die Katechese, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 130), Bonn 1997, Nr. 73.

⁹ Der Religionsunterricht in der Schule, a.a.O., 2.6.3.

unterricht in der Schule“ (1974) und die bischöfliche Erklärung „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“ (1996).

Die Würzburger Synode hat den „spezifisch schulischen Religionsunterricht“¹⁰ sowohl von der Sendung der Kirche als auch vom Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule her verstanden. Seine Aufgaben und Ziele müssen sowohl theologisch als auch schulpädagogisch verantwortbar sein.¹¹ Im Unterschied zur Katechese, deren primärer Ort die Gemeinde und zunehmend auch kirchliche Gruppierungen im kategorialen Bereich sind,¹² wendet sich der Religionsunterricht nicht nur an gläubige oder glaubenswillige, sondern ebenso an suchende und zweifelnde sowie an sich ungläubig verstehende Schülerinnen und Schüler.¹³ Doch auch wenn Katechese und Religionsunterricht aufgrund ihrer Verortung in der Gemeinde bzw. in der Schule unterschieden werden müssen, ergänzen sie einander. Denn auch im Religionsunterricht geht es „nicht nur um ein Bescheidwissen über Religion und Glaube, sondern immer auch um die Ermöglichung von Religion und Glaube selbst“.¹⁴ Dabei ist zu bedenken, „dass die Zustimmung der Menschen zum Glauben Frucht der Gnade und der Freiheit ist“.¹⁵ Diese Zielsetzung erfordert, den Zusammenhang des christlichen Glaubens mit grundlegenden menschlichen Fragen zu bedenken: „Der Glaube soll im Kontext des Lebens vollziehbar, und das Leben soll im Licht des Glaubens verstehbar werden.“¹⁶ Das ist ohne Einbeziehung der Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler, ihrer Fragen und Erfahrungen in den Religionsunterricht nicht möglich.

Der Synodenbeschluss hat wesentlich zur didaktisch-methodischen Erneuerung des Unterrichts und zur Professionalisierung des Religionslehrerberufs beigetragen. Der Religionsunterricht konnte seinen

¹⁰ Der Religionsunterricht in der Schule, a.a.O., 1.4.

¹¹ Der Religionsunterricht in der Schule, a.a.O., 2.1.

¹² Vgl. die deutschen Bischöfe, Katechese in veränderter Zeit, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Die deutschen Bischöfe 75), Bonn 2004.

¹³ Der Religionsunterricht in der Schule, a.a.O., 1.4 und 2.5.1; vgl. a. Die bildende Kraft, a.a.O., 42.

¹⁴ Der Religionsunterricht in der Schule, a.a.O., 2.5.3.

¹⁵ Allgemeines Direktorium für die Katechese, a.a.O., Nr. 156.

¹⁶ Der Religionsunterricht in der Schule, a.a.O., 2.4.2.

Beitrag zur schulischen Erziehung und Bildung konkretisieren und seine Stellung im Fächerkanon der Schule festigen.

Gut zwanzig Jahre nach dem Synodenbeschluss hat die bischöfliche Erklärung „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“ das Verständnis des Religionsunterrichts weiterentwickelt. Dabei standen sein bildender Charakter und seine kirchlich-konfessionelle Ausprägung im Vordergrund. Die Erklärung legt ein Verständnis von Bildung zugrunde, die „sich in *aktiver Korrespondenz mit einer kulturellen Gemeinschaft* unter der Zielsetzung, kompetent am öffentlichen Leben teilzunehmen, (vollzieht)“. Bildung hat deshalb immer einen gesellschaftlichen Ort. Ihr Ziel ist die Entwicklung einer „eigene(n) kulturelle(n) Identität, die sich mit anderen kulturellen Identitäten verständigen kann. Diese Fähigkeit ist heute ein wichtiges Element von Bildung. Inzwischen gehört sie zum Herzstück jeder Allgemeinbildung. Diese muss also verstanden werden als *Kommunikationsfähigkeit über die eigene regionale Kultur hinaus*.“¹⁷ Entsprechend diesem Bildungsverständnis gelingt religiöse Bildung am besten in Korrespondenz mit einer konkret erfahrbaren, konfessionell geprägten Glaubensgemeinschaft. Konfessionalität darf dabei nicht mit Selbstbeharrung, Abgrenzung oder Selbstisolierung verwechselt werden. Zum katholischen Verständnis von Konfessionalität gehören vielmehr „eine grundlegende Öffnung zu den anderen christlichen Konfessionen und die hierfür notwendige Dialogbereitschaft“.¹⁸ Diese Offenheit für andere ist wesentlich „von der Besinnung und Reflexion auf das eigene Glaubenszeugnis“ motiviert.¹⁹ Von diesem Bildungsverständnis, insbesondere vom Prinzip der „wechselseitigen Perspektivenübernahme“, sind in der Zwischenzeit wichtige religionsdidaktische Impulse ausgegangen.²⁰ Mit der Erklärung zur bildenden Kraft des Religionsunterrichts haben die Bischöfe die konfessionelle Dimension religiöser Bildung erneut bewusst gemacht.²¹ Das Konfessionalitätsprinzip, das auch den

¹⁷ Die bildende Kraft, a.a.O., 28 f.

¹⁸ Die bildende Kraft, a.a.O., 76.

¹⁹ Die bildende Kraft, a.a.O., 45.

²⁰ Vgl. Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe/ Sekundarstufe II, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2003, 31–39 (Perspektivenübernahme als didaktisches Prinzip).

²¹ Die bildende Kraft, a.a.O., 50–60.

grundgesetzlichen Vorgaben entspricht, schließt Formen konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht keineswegs aus.²² Neuere Untersuchungen zeigen, dass die phasenweise und didaktisch reflektierte Kooperation mit dem evangelischen Religionsunterricht ein Gewinn für beide Unterrichtsfächer sein kann.

Empirische Untersuchungen zum katholischen Religionsunterricht haben in den letzten Jahren gezeigt, dass das Fach eine hohe Wertschätzung bei Schülern, Eltern und Lehrern genießt.²³ Diese Untersuchungsergebnisse werden durch die geringe Zahl der Abmeldungen vom katholischen Religionsunterricht gestützt.²⁴ Die statistischen Zahlen belegen, dass Eltern und Schüler den Religionsunterricht als einen wichtigen Bestandteil schulischer Bildung schätzen. Hinzu kommt, dass vor allem in Diasporagebieten eine nicht geringe Zahl konfessionsloser Schülerinnen und Schüler am katholischen Religionsunterricht teilnimmt.

Die Konzeption des konfessionellen Religionsunterrichts in der Schule, die der Synodenbeschluss grundgelegt und die bischöfliche Erklärung von 1996 weiterentwickelt haben, hat sich somit bewährt und behält auch weiterhin ihre Bedeutung. Allerdings haben sich das gesellschaftliche Umfeld und die schulpolitischen Rahmenbedingungen in den letzten Jahren verändert. Diese Veränderungen (Kap. 2) erfordern neue Antworten im schulischen Religionsunterricht (Kap. 3), damit dieser seine Aufgaben und Ziele auch zukünftig verwirklichen kann. Dabei müssen auch die Stellung des Religionsunterrichts in der Schule und sein Verhältnis zur Schulpastoral in den Blick genommen

²² Die Deutsche Bischofskonferenz und der Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht, hg. vom Kirchenamt der EKD und dem Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Hannover – Bonn 1998.

²³ Vgl. A. Bucher, Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart – Berlin – Köln 2000.

²⁴ Sie liegt im Bundesdurchschnitt unter 5 %. Vgl. Zur Situation des Katholischen Religionsunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland, Bericht der Kultusministerkonferenz vom 13.12.2002, hg. v. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 2002, 17.

(Kap. 4) und die Aufgaben der Religionslehrerinnen und Religionslehrer bedacht werden (Kap. 5).

2. Zur veränderten religiösen und schulpolitischen Situation der Gegenwart

In den letzten Jahren haben sich die religiöse Situation der Schülerinnen und Schüler, insbesondere aber auch die schulpolitischen Rahmenbedingungen des Unterrichts verändert. Beide Entwicklungen betreffen auch den Religionsunterricht und seine Stellung in der Schule und erfordern neue religionspädagogische Schwerpunktsetzungen.

2.1 Die veränderte religiöse Situation der Kinder und Jugendlichen

Eine wachsende Zahl der Schülerinnen und Schüler, die am Religionsunterricht teilnehmen, macht kaum noch Erfahrungen mit gelebtem Glauben. Nach Auskunft von Religionslehrerinnen und Religionslehrern kennen viele Schülerinnen und Schüler weder Kreuzzeichen noch Vaterunser. Auch das Kirchengebäude oder die sonntägliche Liturgie sind den meisten fremd und das karitative und missionarische Handeln der Kirche unbekannt. Die religiöse Erziehung der Kinder ist Aufgabe der Eltern. Die religiösen Erfahrungen in der Eltern-Kind-Beziehung sind für die Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen von grundlegender und bleibender Bedeutung. Man muss jedoch feststellen, dass in vielen Familien heute kaum mehr eine religiöse Erziehung der Kinder stattfindet. Dabei spielen Glaubensunsicherheiten und religiöse Sprachlosigkeit eine wichtige Rolle. Zu den gesellschaftlichen Ursachen gehört aber auch eine weit verbreitete Distanz zu Glaube und Kirche. Einige lehnen aus falsch verstandenem Respekt vor der Freiheit des Kindes bewusst eine religiöse Erziehung ab, um seine spätere religiöse Entscheidung nicht zu beeinflussen. Dabei wird übersehen, dass man sich nur für oder gegen etwas entscheiden kann, das man zuvor kennen gelernt hat. Auch unbewältigte Erfahrungen mit Fehlformen religiöser Erziehung, in der Glaube und Kirche zu disziplinarischen Zwecken missbraucht wurden, können Eltern daran hindern, ihre eigenen Kinder christlich zu erziehen. Die mangelnde religiöse Erziehung der Kinder darf nicht einfach als Indiz für ein religiöses Desinteresse der Eltern verstanden

werden. Viele neigen vielmehr dazu, die religiöse Erziehung ihrer Kinder den „Fachleuten“ in der Gemeinde und in der Schule zu überlassen. Deshalb schätzen sie auch den Religionsunterricht in der Schule.

Zur Gemeinde haben viele Kinder und Jugendliche nur gelegentlichen Kontakt. Zwar gehen die meisten katholischen Kinder zur Erstkommunion, die auch heute für viele eine religiös prägende Erfahrung ist. Ein Teil der Kinder und Jugendlichen macht darüber hinaus wichtige religiöse Erfahrungen in der gemeindlichen Jugend- und Ministrantenarbeit und in den katholischen Jugendverbänden. Für die meisten ist jedoch der Religionsunterricht in der Schule der wichtigste Ort der Begegnung mit dem christlichen Glauben. Hier können sie sich über mehrere Jahre hinweg mit den Grundfragen des Lebens und den Antworten des christlichen Glaubens und anderer Religionen auseinandersetzen. Der Religionsunterricht kann dabei kaum auf religiöse Erfahrungen zurückgreifen, die die Schülerinnen und Schüler in Familie, Gemeinde oder Jugendgruppe gemacht haben. Er steht deshalb vor der Herausforderung, den Schülerinnen und Schülern einen Zugang zu Formen gelebten Glaubens zu eröffnen. Denn ohne die Begegnung mit gelebtem Glauben kann die Lebensbedeutung des gelehrten Glaubens nicht erschlossen werden.

Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ist durch das Faktum der religiösen Pluralität geprägt. Das Neben- und Miteinander von Katholiken und Protestanten gehört schon seit langem zum Schulalltag. In den großstädtischen Ballungsräumen lebt seit mehreren Jahrzehnten eine muslimische Minderheit vor allem türkischer Herkunft. In Ostdeutschland ist die große Mehrheit oft schon seit mehreren Generationen konfessionslos; Christen bilden die Minderheit. Religiöse Pluralität meint nicht nur das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Konfessionen und Religionen. Auch unter den Kirchenmitgliedern sind unterschiedliche religiöse Überzeugungen und religiös geprägte Lebensstile zu beobachten. Neben der Pluralität christlicher Spiritualitäten und Lebensformen ist in den letzten Jahren eine oftmals diffuse Religiosität mit synkretistischen Zügen getreten. Religionssoziologen sprechen von einer „Patchwork-“ oder „Bricolage-Religiosität“. Sie verstehen darunter eine individuelle Verbindung unterschiedlicher, auch widersprüchlicher religiöser und säkularer Vorstellungen und Praktiken. Religion wird zunehmend als eine

subjektive Angelegenheit ohne Bezug zu einer Gemeinschaft und ihrer Tradition verstanden und gelebt. Religiöse Entscheidungen und Überzeugungen geraten so in den Verdacht, weder kommunikabel noch diskursfähig zu sein.

Dieser gesellschaftliche Trend spiegelt sich auch im Klassenzimmer wider. Selbst in konfessionell homogenen Lerngruppen findet man sehr unterschiedliche Einstellungen zum christlichen Glauben und zur Kirche. Bei vielen Kindern und Jugendlichen sind eine große Offenheit für religiöse Fragen, ein neues Interesse an der christlichen Botschaft und ein distanziert-unbefangenes Verhältnis zur Kirche festzustellen. Die neue Generation von Schülerinnen und Schülern ist an innerkirchlichen Kontroversen kaum interessiert. Ihre Fragen zielen auf religiöse Grunderfahrungen und auf das Zentrum des christlichen Glaubens. Oftmals ist ihr religiöses Interesse jedoch diffus und orientiert sich an einem vielfältigen religiösen und religionsähnlichen Angebot, das eine stark kommerzialisierte Jugendkultur in Musik, Werbung, Film, Fernsehen, Internet und Events jeglicher Art bereitstellt. Schülerinnen und Schüler zu einem begründeten Urteil in Glaubens- und Lebensfragen zu befähigen, gehört deshalb zu den anspruchvollsten Zielen des Religionsunterrichts in der Schule. Dieses Ziel erfordert die Vermittlung von religiösem Grundwissen, insbesondere das Vertrautwerden mit der Sprache des Glaubens, sowie die Schulung des Denkens und Argumentierens in religiös-weltanschaulichen und ethischen Fragen. Religiöse Sprach- und Urteilsfähigkeit ist auch unerlässlich für das Gespräch und die Verständigung mit Menschen anderer religiöser oder säkularer Überzeugungen.

2.2 Die veränderte Situation von Schule und Unterricht

In internationalen Leistungsvergleichsstudien der letzten Jahre haben deutsche Schulen eher mittelmäßige Ergebnisse erzielt. Vor allem die PISA-Studie zeigt deutliche Mängel bei der Vermittlung von grundlegenden kulturellen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Es gelingt im Vergleich zu anderen untersuchten Staaten der Schule in Deutschland weniger, sozialisationsbedingte Lern- und Verhaltensdefizite auszugleichen und benachteiligte Jugendliche wirksam zu fördern. Ein Teil der Jugendlichen wird mit so geringen Kenntnissen und Fähig-

keiten aus dem allgemein bildenden Schulwesen entlassen, dass sie weder eine Berufsausbildung erfolgreich abschließen, noch in das Arbeitsleben integriert werden können. Diese Ergebnisse und Beobachtungen sind umso Besorgnis erregender, als die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft und die Beteiligungschancen jedes Einzelnen in einem hohen Maße von der Qualität des Bildungswesens abhängen.²⁵

Die Ergebnisse der Leistungsvergleichsstudien haben zu einer breiten öffentlichen Debatte um die Qualität von Schulen und die Effektivität von Unterricht geführt. Dabei werden die herkömmlichen Steuerungsinstrumente wie Lehrplan, Schulaufsicht und Lehreraus- und Lehrerfortbildung als zu wenig effizient angesehen. Zukünftig soll sich der Unterricht an Bildungsstandards und Kerncurricula orientieren, die Leistungsanforderungen und Unterrichtsinhalte verbindlich vorgeben und die Grundlage für Evaluationsverfahren bilden. Klar definierte und bundeseinheitliche, jahrgangsstufen- oder abschlussbezogene Zielformulierungen sollen die Transparenz des deutschen Schulsystems erhöhen und differenzierte Lernwege ermöglichen, die den unterschiedlichen Begabungen und dem unterschiedlichen Leistungsvermögen der Kinder und Jugendlichen gerecht werden.

Als „ordentliches Lehrfach“ (Art. 7 Abs. 3 GG) muss sich der Religionsunterricht denselben schulpädagogischen Herausforderungen stellen wie die anderen Fächer auch. Genauer als bislang muss dargelegt werden, was Schülerinnen und Schüler können sollen, nachdem sie zehn oder zwölf Jahre am Religionsunterricht teilgenommen haben. Dazu gehört, dass das religiöse Grundwissen, die Kompetenzen und Haltungen benannt werden, die im Religionsunterricht vermittelt bzw. gefördert werden sollen.²⁶ Schließlich stellt sich die Frage, wie nachhaltig der Lernerfolg im Religionsunterricht ist und wie seine Nachhaltigkeit verbessert werden kann.

²⁵ Vgl. Die deutschen Bischöfe – Kommission für gesellschaftliche und soziale Fragen, Das Soziale neu denken. Für eine langfristig angelegte Reformpolitik, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Erklärung der Kommissionen 28), Bonn 2003, 23 f.

²⁶ Vgl. Die deutschen Bischöfe, Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgängen 5–10/ Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss), hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Die deutschen Bischöfe 78), Bonn 2004.

Schülerinnen und Schüler werden dann erfolgreich lernen können, wenn sie davon überzeugt sind oder werden, dass das, was sie lernen sollen, auch tatsächlich wert ist, gelernt zu werden. Wissen muss angeeignet und bewertet werden, um handlungsrelevant sein zu können. Dieser Zusammenhang von Wissen, Werten und Handeln bildet den Kern des Bildungsgedankens. Bildung zielt auf die Entwicklung der eigenen Person und ihres Verhältnisses zur Welt und ermöglicht dadurch Orientierung und eigenverantwortliches Handeln. Bildung ist ein selbstbezügliches Handeln und erfordert die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler.²⁷ Vom Bildungsgedanken her ist Unterricht deshalb nicht als strategisches, sondern als kommunikatives Handeln zu verstehen und zu gestalten. Maßnahmen, die die Effektivität des Unterrichts und den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler erhöhen, werden langfristig dann erfolgreich sein, wenn sie die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern und sie zur Freiheit des Denkens, Urteilens und Handelns erziehen.²⁸

²⁷ Die bildende Kraft, a.a.O., 26 f.

²⁸ Vgl. Die deutschen Bischöfe – Kommission für Erziehung und Schule, Bildung in Freiheit und Verantwortung. Erklärung zu einigen Fragen der Bildungspolitik, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Erklärung der Kommissionen Nr. 13), Bonn 1993, 8.

3. Die Aufgaben des katholischen Religionsunterrichts

Unter den veränderten Bedingungen kann der Religionsunterricht sein Ziel, die Schülerinnen und Schüler zu verantwortlichem Denken und Handeln im Hinblick auf Religion und Glaube zu befähigen und Glaube zu ermöglichen, nur erreichen, wenn er gemäß seiner gewachsenen Bedeutung weiterentwickelt wird. Bestimmte Schwerpunkte sollen neu gesetzt werden. Zukünftig wird der Religionsunterricht in der Schule sich drei Aufgaben mit noch größerem Nachdruck stellen müssen, nämlich

- der Vermittlung von strukturiertem und lebensbedeutsamem Grundwissen über den Glauben der Kirche,
- dem Vertrautmachen mit Formen gelebten Glaubens und
- der Förderung religiöser Dialog- und Urteilsfähigkeit.

3.1 Der Religionsunterricht vermittelt strukturiertes und lebensbedeutsames Grundwissen über den Glauben der Kirche

Die Ziele des Religionsunterrichts umfassen – wie die Ziele anderer Fächer – Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen. Neben den Haltungen und Einstellungen, die alle Unterrichtsfächer fördern wollen wie Freiheitsliebe, Verantwortungsbereitschaft, Respekt vor anderen Menschen, Gerechtigkeit und Solidarität will der Religionsunterricht auch Haltungen fördern, die sicher nicht alle exklusiv christlich, aber doch für den christlichen Glauben hoch bedeutsam sind. Es sind dies Wachheit für letzte Fragen, Lebensfreude, Dankbarkeit für das eigene Leben und die ganze Schöpfung, Sensibilität für das Leiden anderer, Hoffnung auf Versöhnung über den Tod hinaus und nicht zuletzt die Wertschätzung des Glaubens unserer Kirche. Die Förderung dieser Haltungen gehört zu den wichtigen Aufgaben eines Religionsunterrichts, dem es „nicht

nur um ein Bescheidwissen über Religion und Glaube, sondern immer auch um die Ermöglichung von Religion und Glaube selbst“ geht.²⁹

Die Ausbildung von Einstellungen und Haltungen hat nicht nur eine praktische und eine affektive, sondern auch eine kognitive Dimension. Sie sind immer mit Fähigkeiten und mit der Kenntnis von Sachverhalten verbunden, wenn sie wirksam sein sollen. Haltungen und Einstellungen bedürfen der Pflege und der Übung, aber auch der Reflexion. Wenn Einstellungen mehr als Gewohnheiten sein sollen, erfordern sie Einsichten. Deshalb gehört es zu den wesentlichen Aufgaben des Religionsunterrichts, den Schülerinnen und Schülern Kenntnisse des katholischen Glaubens sowie Fähigkeiten im sachgemäßen Umgang mit religiösen Fragen, Themen und Zeugnissen zu vermitteln.

Die Stärkung des Grundwissens im Religionsunterricht ist auch religionspädagogisch begründet. Vielen Schülerinnen und Schülern sind die zentralen Glaubensaussagen der Kirche unbekannt. In der alltäglichen Begegnung mit Menschen unterschiedlicher religiöser oder säkularer Überzeugungen stellt sich ihnen die Frage, woran Menschen glauben, worin die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den verschiedenen Religionen und Konfessionen bestehen, aber auch was sie selbst für wahr halten sollen und wie sie sich Menschen mit anderen Überzeugungen und fremden Lebensstilen gegenüber verhalten sollen. Der Religionsunterricht wird deshalb die Vermittlung grundlegender Kenntnisse des katholischen Glaubens und anderer Konfessionen und Religionen mit der Gottes- und Wahrheitsfrage und mit der Erziehung zur Toleranz verbinden. Auch hier besteht kein Gegensatz zwischen der Vermittlung von Kenntnissen und der Förderung von Haltungen, denn religiöse Ignoranz ist oft der Nährboden religiöser Intoleranz.

Das Grundwissen im Religionsunterricht orientiert sich zum einen an der inneren Struktur und Logik des von der Kirche bezeugten Glaubens. Im Zentrum dieses Glaubens steht das Zeugnis von Jesus Christus. In seiner Verkündigung, in seinem Handeln, Leben, Leiden und Sterben und vor allem in seiner Auferweckung wird deutlich, was Inhalt und Grund des Glaubens ist. Aus diesem heilsgeschichtlichen Er-

²⁹ Der Religionsunterricht in der Schule, a.a.O., 2.5.3.

eignis ergibt sich auch die Sicht des Glaubens auf die Wirklichkeit im Ganzen.³⁰ Das Grundwissen umfasst die verschiedenen Sprachformen des Glaubens wie Symbole, Metaphern, Analogien, biblische Erzählungen, Gebete und Gebetsgesten, Bekenntnisse, Lehraussagen und theologische Argumentationen sowie die Fähigkeit, mit den unterschiedlichen Sprachformen sachgerecht umzugehen. In höheren Jahrgängen gehört dazu auch die Fähigkeit, das Glaubenswissen in Bezug zu anderen Wissensformen etwa in den Natur- oder Geschichtswissenschaften zu setzen und die Bedeutung des spezifisch christlichen Verständnisses der Wirklichkeit zu erkennen. Zum religiösen Grundwissen im schulischen Religionsunterricht gehören sodann die Kerninhalte anderer Religionen, insbesondere des Judentums³¹ und des Islam³², und Kenntnisse ihrer religiösen Praxis.

Mit Hilfe des Grundwissens und in der vertiefenden Auseinandersetzung mit einzelnen Aspekten des Glaubens sollen die Schülerinnen und Schüler eine Vorstellung vom Ganzen des katholischen Glaubens, von seiner inneren Struktur und Logik entwickeln können. Denn nur in strukturierter Form wird das religiöse Grundwissen anschlussfähig an das Wissen anderer Fächer und anderer Lebensbereiche. Die einzelnen Unterrichtsthemen und Unterrichtsinhalte dürfen im Religionsunterricht deshalb nicht unverbunden nebeneinander stehen. Notwendig ist vielmehr eine didaktische Strukturierung der Inhalte, die im Sinne des aufbauenden Lernens für Schülerinnen und Schüler nachvollziehbare Lernfortschritte und damit motivierende Lernerfolge ermöglicht. Eine solche didaktische Strukturierung der Inhalte ist mit Hilfe der wissenschaftlichen Religionspädagogik insbesondere bei der Entwicklung von Kerncurricula und von Lehrwerken zu beachten.

Zum anderen bezieht sich das Grundwissen sowohl aus theologischen als auch aus pädagogischen Gründen auf die Lebenswirklichkeit und

³⁰ Vgl. Die bildende Kraft, a.a.O., 30.

³¹ Vgl. Hinweise für eine richtige Darstellung von Juden und Judentum in der Predigt und Katechese der katholischen Kirche, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Arbeitshilfen 44), Bonn 1985.

³² Christen und Muslime in Deutschland, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Arbeitshilfen 172), Bonn 2003 (insbesondere Kap. 3.3.5 Islam als Gegenstand des katholischen Religionsunterrichts).

die Fragen der Schülerinnen und Schüler. In theologischer Hinsicht ist die Erschließung der Glaubensinhalte an das Zeugnis konkreter Menschen gebunden. Kodifizierte Glaubenszeugnisse wie die Heilige Schrift oder die Bekenntnisse haben ihre normative Bedeutung innerhalb des kirchlichen Traditionsgeschehens. Die Tradierung der Glaubensinhalte gelingt dann, wenn ihre Lebensbedeutung für die nachfolgende Generation aufgezeigt werden kann. Die Beschäftigung mit dem Glauben kann so – auch im Religionsunterricht – zu einem tieferen Verständnis des Glaubens beitragen.³³ In pädagogischer Hinsicht ist darauf hinzuweisen, dass ein bildender Unterricht seine Inhalte auf ihre Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler hin befragt. „Besonders religiöse Erziehung macht nur Sinn in Korrespondenz zum eigenen Leben des jungen Menschen. Sonst verkommt sie zur Indoktrination.“³⁴ Deshalb will der Religionsunterricht die Schülerinnen und Schüler befähigen, das religiöse Grundwissen in Bezug zu den Fragen und Herausforderungen des persönlichen und gesellschaftlichen Lebens zu setzen. Dies erfordert eine Aneignung der Unterrichtsinhalte im Kontext von Biographie und Lebenswelt. In höheren Jahrgängen wird die Art der lebensgeschichtlichen Aneignung selbst zum Gegenstand des Unterrichts.

Wer die für einen bildenden Unterricht unverzichtbare Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler ernst nimmt, wird bedenken, dass der Zusammenhang von Glaube und Leben zwar durch Unterricht ermöglicht und angeregt, nicht aber planmäßig erreicht werden kann. Man wird vor allem vermeiden, die Lebensbedeutung von Glaubensinhalten vorschnell zu bestimmen und im Unterricht einzufordern. Solche Versuche enden meist in einer funktionalen Engführung des Glaubens auf eine Lebensbewältigungsstrategie. Manche Gehalte der Glaubenstradition, aber auch manche Erfahrungen, Fragen und Sehnsüchte der Schülerinnen und Schüler können erst nach längerer konzentrierter Arbeit, die die intellektuelle Anstrengungsbereitschaft und die religiöse Urteilskraft der Schülerinnen und Schüler fordert und fördert, erschlossen werden. Oft ist es gerade die Auseinandersetzung mit einem zunächst fremden und unverständlichen Glaubensinhalt, der das eigene Fragen der Schülerinnen und Schüler überhaupt erst

³³ Vgl. *Dei verbum*, Nr. 8.

³⁴ *Die bildende Kraft*, a.a.O., 28.

hervorrufen und sie dann motiviert, diesen Fragen weiter nachzugehen. Zu bedenken ist schließlich der Zeithorizont schulischer Bildung. Nicht alle Aspekte des Glaubens können Schülerinnen und Schüler während ihrer Schulzeit schon in dieser Bedeutsamkeit erkennen. Manche Aspekte erschließen sich in ihrer tieferen Bedeutung erst im späteren Leben mit seinen phasenspezifischen Erfahrungen und Fragen. Deshalb ist es schon aus pädagogischen Gründen verfehlt, den aktuellen Frage- und Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler zum Maß dessen zu machen, was im Religionsunterricht thematisiert werden kann.

Die Bestimmung des Grundwissens, das im Religionsunterricht vermittelt und angeeignet werden soll, erfolgt in der Spannung von Funktion und Eigenwert katholischer Glaubenstradition. Wie alle Religionen nimmt auch der christliche Glaube soziale und kulturelle Funktionen wahr, die religionssoziologisch analysiert und beschrieben werden können. Allerdings geht der Glaube nicht in seiner sozialen Funktionalität auf. Die biblische Rede von Gott verdankt sich nämlich dem Bruch mit funktionalen Frömmigkeitsformen, die in Gott oder der Gottheit nur Verlängerungen menschlicher Interessen und Wünsche in den Himmel sehen. Nach dem Zeugnis der Schrift und der großen Heiligen und Mystiker der Kirchengeschichte bleibt Gott gerade auch für den tief gläubigen Menschen ein letztlich undurchdringliches Geheimnis, bleibt er auch in seiner liebevollen Zuwendung und Nähe zu uns Menschen der „ganz Andere“. Die Alterität des biblischen Gottes meint keine Beziehungslosigkeit zu Mensch und Welt. Sie ist vielmehr die Voraussetzung für eine veränderte Wahrnehmung von Wirklichkeit, für eine Umkehr der Perspektiven und für ein neues Handeln. In der Verkündigung der Propheten, im Buch Hiob und vor allem in den Evangelien ist die Rede von Gott deshalb untrennbar mit der Aufdeckung der Fragwürdigkeit und Begrenztheit menschlicher Sinnkonstruktionen verbunden. Nur so vermag der Glaube dem Menschen etwas zu sagen, was er nicht sowieso schon weiß. Ein Religionsunterricht, der der biblischen Rede von Gott verpflichtet ist, wird die Schülerinnen und Schüler zur Wahrnehmung dieses „ganz Anderen“ hinführen.

Das Fremde und Widerständige eines Glaubenszeugnisses muss an sich kein pädagogisches Hindernis sein. Mit gelangweiltem Desinteresse oder offener Ablehnung reagieren Schülerinnen und Schüler

eher auf das allzu Bekannte, das nur verdoppelt, was sie anderenorts zu Genüge erfahren haben und darum auch ohne Unterricht schon wissen. Das Fremde und Geheimnisvolle kann hingegen faszinieren und zu intensiver Beschäftigung motivieren, wenn Schülerinnen und Schüler die Erfahrung machen, dass die Auseinandersetzung mit Unterrichtsinhalten, die sich der leichten Verständlichkeit entziehen, einen Erkenntnisgewinn bedeutet. Ein solcher Unterricht weckt die Neugierde der Schülerinnen und Schüler und fördert ihre Offenheit für neue Erfahrungen.

3.2 Der Religionsunterricht macht mit Formen gelebten Glaubens vertraut und ermöglicht Erfahrungen mit Glaube und Kirche

Die Vermittlung von Glaubenswissen im Religionsunterricht erfolgte früher in Korrespondenz zu den religiösen oder religiös relevanten Erfahrungen, die die Schülerinnen und Schüler in der Familie, in der Gemeinde und an anderen Orten machen konnten. Im Religionsunterricht sollte ihnen der religiöse Gehalt ihrer Erfahrungen reflexiv-nachdenkend erschlossen werden. Die veränderte religiöse Situation heute scheint den Religionsunterricht vor die Alternative zu stellen, entweder nur die Schülererfahrungen zu thematisieren oder das christliche Glaubenswissen in religionskundlicher Weise zu vermitteln. Beides entspricht nicht den Zielen des katholischen Religionsunterrichts.

Das Spezifikum des konfessionellen Religionsunterrichts liegt darin, dass Glaube und Kirche in der Perspektive der Teilnehmer thematisiert werden. Der Unterricht wird von Lehrerinnen und Lehrern erteilt, die das Bekenntnis der Kirche teilen und am kirchlichen Leben teilnehmen. Seine Inhalte sind von diesem Bekenntnis bestimmt. Auch wenn die meisten Schülerinnen und Schüler kaum Erfahrungen mit dem Leben der Kirche haben, so sind sie doch in aller Regel durch die Taufe mit ihr verbunden. Dies ist religionsdidaktisch durchaus bedeutsam. Denn die Taufentscheidung – meist der Eltern, in manchen Fällen aber auch der Kinder oder Jugendlichen selbst – gehört heute in den meisten Regionen Deutschlands nicht mehr zu den sozialen Konventionen, sondern wird bewusst getroffen.

Einem Religionsunterricht in der Teilnehmerperspektive liegt die Einsicht zugrunde, dass die Vermittlung des gelehrten Glaubens nicht ohne Bezug zum gelebten Glauben gelingen kann. Denn im Zentrum des Glaubens steht Jesus Christus, dessen Leben, Leiden, Tod und Auferweckung als Gottes entscheidendes Heilshandeln in Erzählung und gottesdienstlicher Feier erinnernd vergegenwärtigt wird. Die in Gebet, Gottesdienst und tätiger Nächstenliebe gemachten Erfahrungen der Nachfolge Christi fordern sicher zum Nachdenken über den Glauben und zur theologischen Vergewisserung heraus. Das lehrmäßige und theologische Sprechen über Gott, Jesus Christus und den Glauben bleibt jedoch immer auf die Nachfolgepraxis der Kirche verwiesen.

Ein Religionsunterricht, der Schülerinnen und Schülern einen verstehenden Zugang zum Glauben eröffnen will, kann sich nicht mit der Vermittlung von Glaubenswissen begnügen. Er wird vielmehr die Schülerinnen und Schüler auch mit Formen gelebten Glaubens bekannt machen und ihnen eigene Erfahrungen mit Glaube und Kirche ermöglichen. Ohne ein zumindest ansatzweises Vertrautmachen mit Vollzugsformen des Glaubens wird die unterrichtliche Einführung in die Wissensformen des Glaubens ohne nachhaltige Wirkung bleiben. Dies gilt vor allem für den Primarbereich. „Deshalb knüpft der Religionsunterricht gerade in der Grundschule, wo immer dies möglich ist, an die ausgeübte Glaubenspraxis oder die erlebte Anschauung an. Wo dies nicht möglich ist, führt er behutsam zu einer solchen Glaubenspraxis hin.“³⁵ Auch im Jugendalter ist der Bezug zur Glaubenspraxis unverzichtbar. So kann die unterrichtliche Beschäftigung mit der prophetischen Kult- und Sozialkritik für die Schülerinnen und Schüler dann lebensorientierend und handlungsrelevant werden, wenn sie einzelnen Menschen oder Gruppen begegnen, die die prophetische Tradition in ihrem Einsatz für Arme, Leidende und Benachteiligte weiterführen. Durch den Bezug zur Glaubenspraxis der Kirche kann die Gegenwartsbedeutung der Glaubensstradition für den Einzelnen und für die Gesellschaft einsichtig gemacht werden.

³⁵ Die bildende Kraft, a.a.O., 19.

Das Vertrautmachen mit einer sozialen Praxis ist keine Besonderheit des Religionsunterrichts. Die Schule erschließt Wirklichkeit nicht nur in distanziert-analysierender Betrachtung, sondern auch in der Erkundung und Erschließung von Praxisformen. So vermittelt etwa der Musikunterricht nicht nur Wissen über Musik, sondern führt Schülerinnen und Schüler auch in den Umgang mit Musik ein, lehrt sie aufmerksames Zuhören, Singen und macht sie mit Instrumenten und ihrem Klang vertraut. Ähnliches lässt sich über den Kunst-, Sprach- oder Literaturunterricht, in gewissem Sinne sogar über alle Unterrichtsfächer sagen. Es entspricht auch den Zielen eines bildenden Unterrichts, der Schülerinnen und Schüler zur reflektierten Teilhabe an der Kultur und zur mündigen Teilnahme am öffentlichen Leben befähigen will.

Die Erkundung und Erschließung von Glaubenspraxis kann zum einen im Religionsunterricht selbst geschehen. An erster Stelle steht hierbei das Vertrautmachen mit Sprach- und Ausdrucksformen des Glaubens. Da ist natürlich zunächst die Sprache der Bibel zu nennen, die auch die erste Sprache der Kirche ist, die großen und kleinen Erzählungen, die Psalmen und Gebote. Sodann die Sprache der Gebete und der liturgischen Feiern, Gebetsgesten wie das Kreuzzeichen, die geöffneten oder gefalteten Hände, die Kniebeuge und anderes mehr. Auch gemeinsames Singen, die szenische Darstellung von biblischen Geschichten oder Meditieren sind hier zu nennen. Vor allem Grundschulkindern nehmen die phänomenale und rituelle Seite von Religion aufmerksam und mit großem Interesse wahr. Wichtig ist, dass die Bedeutung der Sprach- und Ausdrucksformen des Glaubens sich nicht hauptsächlich in distanzierter Betrachtung, sondern in ihrem Vollzug, im Probieren erschließt. Sie müssen getan werden, um verstanden zu werden. Dabei ist im Einzelfall unter Berücksichtigung der konkreten Lernbedingungen und Lernvoraussetzungen zu prüfen, welche religiösen Praxisformen sinnvoll in den Unterricht integriert werden können. Allerdings wird sich der Religionsunterricht davor hüten müssen, selbst zum religiösen Ort mit eigenen Symbolen und Ritualen zu werden. Es muss deutlich zwischen pädagogischen Ritualen, die die Unterrichtsstunde, den Schultag und das Schuljahr strukturieren, der didaktischen Erschließung religiöser Praxis im Unterricht und authentischen liturgischen Handlungen und Gebeten

unterschieden werden. Gebet und Liturgie dürfen nicht zu pädagogischen Zwecken instrumentalisiert werden.

Um die Glaubenspraxis der Kirche zu erkunden, wird der Religionsunterricht zum anderen auf dem Wege der Hospitation und der Exkursion Orte gelebten Glaubens aufsuchen: das nahe gelegene Kirchengebäude, die Kathedrale des Bistums, die Pfarrgemeinde vor Ort, die Caritas-Station oder das Kloster, Orte, an denen Schülerinnen und Schüler Menschen begegnen, die sich aus christlicher Motivation in Kirche und Gesellschaft engagieren. Sinnvoll ist auch die Zusammenarbeit der Schule mit kirchlichen Einrichtungen oder Gruppen z. B. bei der Gestaltung von Aktions- und Projektwochen oder in regelmäßig stattfindenden Arbeitsgemeinschaften. Nicht zuletzt in Sozialpraktika können Schülerinnen und Schüler religiös bedeutsame Erfahrungen machen. Sie begegnen hier Menschen, die auf die Hilfe anderer angewiesen sind, und lernen, die Welt und sich selbst mit deren Augen neu zu sehen. Jugendliche können durch diese Erfahrung zu einem vertieften Verständnis der Zuwendung Jesu zu den Armen gelangen und den Einsatz für Arme und Erniedrigte als konkrete Form der Nachfolge Jesu deuten lernen. Eine wertvolle Orientierung bietet hier das wissenschaftlich ausgewiesene Projekt „Compassion“, das an Katholischen Schulen entwickelt wurde und seit mehreren Jahren erfolgreich umgesetzt wird.

Viele Schülerinnen und Schüler werden in diesen Begegnungen die kirchliche Praxis erstmals näher kennen lernen. Einige werden zur Mitarbeit über die Projektphase hinaus motiviert. Auf alle Fälle aber können in diesen Begegnungen Fragen entstehen und Erfahrungen gemacht werden, die im Religionsunterricht aufgegriffen und intensiver bedacht werden sollen. Der Erfolg hängt auch davon ab, ob kirchliche Einrichtungen und Gruppen bereit sind, sich der Begegnung mit kirchendistanzierten Kindern und Jugendlichen zu stellen und auf die organisatorischen Bedingungen schulischen Handelns entgegenkommend zu reagieren.

Die Erschließung der Glaubenspraxis im Religionsunterricht ist von der Hinführung auf den Empfang der Initiationssakramente zu unterscheiden. Letztere bleibt Aufgabe der Katechese in der Gemeinde. Im Religionsunterricht geht es primär um ein handlungsorientiertes Verstehen der Glaubenspraxis. Gleichwohl sollen sich Religionsunter-

richt und Gemeindekatechese ergänzen und, wo es sinnvoll und möglich ist z. B. bei der Erstkommunion- oder Firmvorbereitung, zusammenarbeiten. Zum Religionsunterricht gehört – wie zu jedem bildenden Unterricht – auch die sachliche Distanz, das Bedenken von Gründen und offenen Fragen, das kontroverse Gespräch. Die kritische Reflexion des Glaubens droht jedoch ohne ein zumindest ansatzweises Vertrautsein mit der Glaubenspraxis für die Schülerinnen und Schüler irrelevant zu werden.

3.3 Der Religionsunterricht fördert die religiöse Dialog- und Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler

Handeln setzt beim Handelnden ein Verstehen dessen voraus, was er tut. Wer die Gründe seines Tuns vor anderen und vor sich selbst nicht erläutern kann, setzt sich dem Verdacht aus, dass er gar nicht versteht, was er tut. Deshalb gehört es zum Bildungsauftrag der Schule, Kinder und Jugendliche zu verantwortbarem, also begründetem Handeln zu befähigen. Auch der Religionsunterricht ist diesem Bildungsauftrag verpflichtet; er will die Schülerinnen und Schüler „zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen“.³⁶ Damit stellt er sich gleichzeitig dem biblischen Auftrag, „jedem Rede und Antwort zu stehen, der nach der Hoffnung fragt, die euch erfüllt“ (1 Petr 3,15). Die Kirche versteht diesen Auftrag als Aufforderung zur argumentativen Darlegung des Glaubens und zur rationalen Verantwortung der Glaubensentscheidung. Sie hegt dabei die Überzeugung, dass „die Wahrheit, die aus der Offenbarung stammt, gleichzeitig eine Wahrheit ist, die im Lichte der Vernunft verstanden werden muss“.³⁷ Der Vernunftbezug ist ein inneres Moment des Glaubens. Das Nachdenken über den „Grund der Hoffnung“ gehört zum Glaubensvollzug. „Der Glaube, dem die Vernunft fehlt, (...) steht (...) in der Gefahr, kein universales Angebot mehr zu sein. Es ist illusorisch zu meinen, angesichts einer schwachen Vernunft besitze der Glaube größere Überzeugungskraft; im Gegenteil,

³⁶ Der Religionsunterricht in der Schule, a.a.O., 2.5.1.

³⁷ Fides et Ratio. Enzyklika über das Verhältnis von Glaube und Vernunft, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 135), Bonn 1998, Nr. 35.

er gerät in die ernsthafte Gefahr, auf Mythos bzw. Aberglauben verkürzt zu werden.“³⁸ Nur auf einer für jedermann prinzipiell zugänglichen Vernunftebene kann der Glaube über die Kirche hinaus in einer religiös und weltanschaulich pluralen Öffentlichkeit kommuniziert und verstanden werden. Dies gilt auch für den Religionsunterricht in der öffentlichen Schule.

In seinem Rationalitätsanspruch distanziert sich der kirchliche Glaube sowohl von jeglichem Fundamentalismus als auch von einem relativistischen Beliebigkeitspluralismus. Beide kommen darin überein, dass religiöse Wahrheitsansprüche nicht weiter überprüft werden können, so dass sie in der fundamentalistischen Variante nur mit Gewalt durchsetzbar sind, während sie in der relativistischen Spielart dem Geschmackempfinden des einzelnen anheim gestellt sind. Die Subjektivierung von Wahrheitsansprüchen ist dem Bildungsprozess ebenso abträglich wie der fundamentalistische Anspruch des Wahrheitsbesitzes.

Eine solche Subjektivierung von Wahrheitsansprüchen findet sich – einem gesellschaftlichen Trend folgend – auch bei Schülerinnen und Schülern. Der im Klassenraum oft zu hörende Satz „Das muss jeder für sich selbst entscheiden!“ meint nicht nur, dass der Einzelne seine sittlichen Entscheidungen alleine *verantworten* muss, sondern dass die Frage nach dem Guten und dem Gerechten auch von jedem alleine *beantwortet* werden kann.

Der Religionsunterricht in der Schule darf nicht zum Ort des unverbindlichen Austauschs von Meinungen werden, die nicht nach ihrer Wahrheit, sondern nur noch nach ihrer Authentizität befragt werden. Er ist vielmehr der Ort eines ernsthaften Ringens um Wahrheitskenntnis. Dabei ist er von einem bestimmten Wahrheitsverständnis geleitet: Wahrheit ist kein Besitz, über den jemand verfügt, sondern ein Anspruch, unter dem alle am Unterricht Beteiligten stehen und dem sie verpflichtet sind. Ein solcher Anspruch wäre sinnlos, wenn wir nicht zu wirklicher Wahrheitserkenntnis gelangen könnten – „dies freilich in dem Bewusstsein, dass jede erreichte Wahrheit immer nur eine Etappe auf dem Weg zu jener vollen Wahrheit ist, die in

³⁸ Fides et Ratio, Nr. 48.

der letztgültigen Offenbarung Gottes enthüllt werden wird“.³⁹ Dieser Wahrheitsanspruch – und nicht etwa seine Relativierung oder der Verzicht auf die Wahrheitsfrage – begründet die Offenheit im religiös-weltanschaulichen Dialog. Denn es ist nicht auszuschließen, dass sich in diesem Dialog Einsichten und Erkenntnisse gewinnen lassen, die das eigene Verständnis des christlichen Glaubens reinigen, erweitern und vertiefen.

In diesem Sinne versucht der katholische Religionsunterricht, den Glauben im Dialog mit den Erfahrungen und Überzeugungen der Schülerinnen und Schüler, mit dem Wissen und den Erkenntnissen der anderen Fächer, mit den gegenwärtigen Fragen der Lebens- und Weltgestaltung und mit den Positionen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen zu erschließen. Die dialogische Erschließung erfordert von allen am Unterrichtsgeschehen Beteiligten die Bereitschaft und Fähigkeit, die eigene Perspektive als begrenzte zu erkennen, aus der Perspektive anderer sehen zu lernen und neue Perspektiven dazuzugewinnen. Perspektivenübernahme ist ein didaktisches Grundprinzip des Religionsunterrichts.⁴⁰ Sie schließt die ethisch bedeutsame Bereitschaft ein, andere Sichtweisen und Gesichtspunkte in der eigenen Urteilsbildung zu berücksichtigen und sich zumindest ansatzweise in andere Lebens- und Erlebensweisen einzufühlen. Die Anerkennung des anderen, die Verständigung mit anderen und Selbstdistanz sind ohne Perspektivenübernahme nicht möglich.

Eine der wichtigen und anspruchsvollen Aufgaben der Schule ist die Integration von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher sozialer, ethnischer und kultureller Herkunft. Der Religionsunterricht führt und fördert das Gespräch und die Verständigung über die Grenzen der eigenen Konfessionszugehörigkeit hinaus. Auf diese Weise hat er Anteil an der schulischen Aufgabe, den Umgang mit Differenzen so zu erlernen und einzuüben, dass der eigene Standpunkt und der Respekt vor dem anderen zugleich ermöglicht werden.

³⁹ Fides et Ratio, Nr. 2.

⁴⁰ Die bildende Kraft, a.a.O., 29, 62 f.

Der Religionsunterricht trägt damit entscheidend zur Entwicklung einer „gesprächsfähigen Identität“⁴¹ bei. Er fördert die Entwicklung einer *starken* Gestalt von Toleranz, die nicht aus der Vergleichgültigung von Wahrheitsansprüchen resultiert, sondern den anderen mit seinen Überzeugungen ernst nimmt. Gesprächsfähigkeit und Toleranz sind unverzichtbare Voraussetzungen für das Zusammenleben und die Verständigung mit Menschen unterschiedlicher religiöser oder säkularer Überzeugungen und Lebensstile. Echte Dialogbereitschaft ist eine Kardinaltugend der pluralistischen Gesellschaft.

Diese Zielsetzung erfordert eine entsprechende Gestaltung des Unterrichts. Dazu gehören die konzentrierte, intellektuell anspruchsvolle Arbeit an konkreten inhaltlichen Angeboten und Herausforderungen sowie die sachbezogene und argumentative Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Sichtweisen und Deutungen. Auch das Fragen will im Religionsunterricht gelernt werden. Nur wer sich nicht mit vor-schnellen Antworten zufrieden gibt, sondern konsequent weiterfragt, wird zu den letzten Fragen gelangen, die zum Menschsein gehören. Er wird nicht nur nach Gründen fragen, sondern auch nach dem Grund seines Lebens und der Welt, in der er lebt. Schließlich bedarf der Religionsunterricht der Pflege einer Kultur des Gesprächs. Einander aufmerksam zuhören, den anderen respektieren, Argumente zusammenstellen und gewichten, Übereinstimmungen und Dissense feststellen und die eigene Meinung argumentativ überprüfen sind grundlegende Fähigkeiten, die in allen Schulformen und Schulstufen eingeübt werden müssen.

⁴¹ Die bildende Kraft, a.a.O., 49.

4. Der Religionsunterricht im Schulprogramm und sein Verhältnis zur Schulpastoral

Im Zuge der Schulreform erhalten die einzelnen Schulen größere pädagogische und organisatorische Gestaltungsmöglichkeiten. Sie sollen zukünftig eigene Schulprogramme und Schulcurricula⁴² erstellen, die im Rahmen der staatlichen Vorgaben inhaltliche Schwerpunktbildungen und eine flexible Gestaltung der Stundentafel erlauben. Auch bei der Verwendung der finanziellen Mittel und in Personalangelegenheiten sollen die einzelnen Schulen mehr Mitspracherechte erhalten. Die größere Selbstständigkeit und Verantwortung der Schulen ist grundsätzlich zu begrüßen. Sie entspricht dem Subsidiaritätsprinzip. Die staatlichen Schulen können dabei auf Erfahrungen zurückgreifen, die sich in den Katholischen Schulen in freier Trägerschaft seit vielen Jahren bewährt haben. Dazu gehören insbesondere die partnerschaftliche Zusammenarbeit von Eltern, Lehrern und Schülern.⁴³

Die Stellung des Religionsunterrichts in (teil-)selbstständigen Schulen wird wesentlich vom Engagement der Eltern, Lehrer und Schüler für dieses Fach abhängen. Es ist von daher wichtig, dass der Religionsunterricht und sein Beitrag zur schulischen Bildung im Schulprogramm angemessen dargestellt werden. Denn die Schulprogramme bilden eine Grundlage für die Inspektion und Evaluation der Schulen. Die Entwicklung von Schulprogrammen gibt den Religionslehrerinnen und Religionslehrern die Möglichkeit, Eltern und Lehrerkollegien über die Bedeutung des Religionsunterrichts zu informieren, Missverständnisse und Vorurteile zu klären und damit die Stellung des Faches in der Schule zu stärken. Durch die Erweiterung der Entscheidungskompetenzen der einzelnen Schule werden die rechtlichen Regelungen zum Religionsunterricht nicht aufgehoben. Es bleibt auch weiterhin Aufgabe der Schulleitungen und der Schulaufsicht, die organisatorischen Rahmenbedingungen des Religionsunterrichts sicher zu stellen.

⁴² Die Terminologie ist in den verschiedenen Bundesländern unterschiedlich.

⁴³ Vgl. Kongregation für das katholische Bildungswesen, *Die katholische Schule* (1977), Nr. 53–56, 73.

Schule darf „nicht allein als Organisation eines möglichst effektiven Unterrichts verstanden werden; sie muss ein *gestalteter Lern- und Lebensraum* werden“.⁴⁴ Deshalb enthalten Schulprogramme in der Regel neben dem Fächerangebot der Schule Angaben zur Unterrichtsgestaltung, zu Fördermaßnahmen und zur Stundentafel. Zum pädagogischen Profil einer Schule gehören die Gestaltung des Schuljahres, der Schulwoche und des Schultages, unterrichtsergänzende Aktivitäten wie Projektwochen, Betriebs- und Sozialpraktika, die Kooperation mit Einrichtungen und Gruppen außerhalb der Schule und nicht zuletzt die Vereinbarungen, die das Miteinander von Lehrern, Eltern und Schülern regeln. Sie tragen zusammen mit dem Unterricht zur Schulkultur bei.

Die bewusste Gestaltung der Schulkultur ist für alle am Schulleben Beteiligten von großer Bedeutung. Dies gilt insbesondere dort, wo Ganztagschulen oder schulische Angebote der Ganztagsbetreuung eingerichtet werden. Für die Schülerinnen und Schüler ist die Schule neben der Familie ein wichtiger sozialer Ort, an dem sie wertbildende Erfahrungen machen. Die Gestaltung des Schulgebäudes, die geschriebenen und ungeschriebenen Regeln des täglichen Miteinanders und nicht zuletzt das Handeln der Lehrerinnen und Lehrer sind für die Werteerziehung meist bedeutsamer als Lehrpläne und Unterrichtsthemen.

Zur Schulkultur gehören an vielen Orten schulpastorale Angebote, die sowohl mystagogisch als auch diakonisch ausgerichtet sind. Schulgottdienste, Meditationsgruppen, Exerzitien, Schulendtage, Streitschlichterprogramme, Schülercafés, Eine-Welt-Aktionen, die Begleitung von Schülerinnen und Schülern in Problemsituationen sind nur einige Beispiele. Die unterschiedlichen Ansätze und die vielfältigen Angebote der Schulpastoral sind auf ein gemeinsames Ziel ausgerichtet: sie wollen allen am Schulleben Beteiligten Erlebnis- und Erfahrungsräume für das Leben- und Glaubenlernen eröffnen.⁴⁵ Viele Schulen arbeiten deshalb mit der Pfarrgemeinde vor Ort, karitativen Einrichtungen oder kirchlichen Jugendverbänden zusammen. Dabei

⁴⁴ Die bildende Kraft, a.a.O., 16.

⁴⁵ Die deutschen Bischöfe – Kommission für Erziehung und Schule, Schulpastoral – der Dienst der Kirche an den Menschen im Handlungsfeld Schule, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Erklärungen der Kommissionen 16), Bonn 1996, 16.

zeigt sich, dass eine vertrauensvolle und partnerschaftliche Zusammenarbeit von Kirche und Schule für die Entwicklung der Schulkultur von großer Bedeutung ist. Sie sollte daher auch im Schulprogramm berücksichtigt werden.

Schulpastoral und Religionsunterricht sind z. B. im Blick auf Träger-schaft und Zuständigkeit zu unterscheiden. Ein Religionsunterricht, der nicht nur die Glaubensinhalte erschließen, sondern auch mit der Praxis des Glaubens vertraut machen möchte, sucht die Kooperation mit der Schulpastoral. Denn für Schülerinnen und Schüler ist es wichtig zu erfahren, dass und wie der christliche Glaube in der Schule gelebt werden kann. In der Begegnung mit Mitschülern, Eltern und Lehrern, die sich aus christlicher Motivation für die humane Gestaltung des Schullebens engagieren, können Fragen entstehen und Erfahrungen gemacht werden, die den Religionsunterricht befruchten. Schließlich können schulpastorale Angebote Schülerinnen und Schülern Wege für ein altersgemäßes soziales Engagement eröffnen und Räume der Sammlung, der Meditation und des Gebetes bereitstellen. Das Zusammenwirken von Schulpastoral und Religionsunterricht ist somit besonders geeignet, die Ausbildung christlicher Einstellungen und Haltungen bei Schülerinnen und Schülern zu fördern (vgl. Kap. 3.1).

5. Religionslehrerinnen und Religionslehrer an der Schnittstelle von Kirche und Schule

Infolge der veränderten religiösen Situation der Kinder und Jugendlichen (vgl. Kap. 2) sind die Religionslehrerinnen und Religionslehrer in der Schule für viele Schülerinnen und Schüler die wichtigsten Ansprechpartner in Glaubens- und Lebensfragen. Schülerinnen und Schüler – aber auch Kolleginnen und Kollegen, immer öfter auch Eltern – erwarten von ihnen zum einen fachlich fundierte Auskunft. Zum anderen aber wollen sie wissen, wie die Religionslehrerin oder der Religionslehrer persönlich zum christlichen Glauben und zur Kirche steht. Sie erwarten zu Recht, dass die Religionslehrerin oder der Religionslehrer einen eigenen Standpunkt bezieht und für diesen auch eintritt. Denn eigene religiöse und moralische Überzeugungen bilden sich vorzüglich in der Begegnung und im – durchaus auch kontroversen – Gespräch mit Menschen, die begründete Positionen vertreten. Deshalb ist es sinnvoll, dass in der Schule nicht nur in der Beobachterperspektive *über* den Glauben, sondern auch in der Teilnehmerperspektive *vom* Glauben gesprochen und dieser gelebt wird. Das gilt für den Religionsunterricht ebenso wie für Aktivitäten der Schulpastoral oder für die informellen Gespräche im Lehrerzimmer und auf dem Schulhof. Um in diesen Situationen sprach- und auskunftsfähig zu sein, benötigen Religionslehrerinnen und Religionslehrer theologische und religionspädagogische Kompetenzen. Der Erwerb dieser Kompetenzen erfolgt in der Ausbildung an den Hochschulen und wird durch studienbegleitende Maßnahmen der Diözesen (z. B. in den Mentoraten) unterstützt. Die im Studium und in der zweiten Phase der Lehrerbildung (Vorbereitungsdienst, Referendariat) erworbenen Kompetenzen müssen im Berufsleben kontinuierlich weiter entwickelt werden.

Religionslehrerinnen und Religionslehrer stehen mit ihrer Person auch für den Glauben der Kirche ein. Sie sind gesandt, Zeugen des Glaubens in der Schule zu sein. Für viele Schülerinnen und Schüler sind sie die Kontaktpersonen zur Kirche. Religionslehrerinnen und Religionslehrer werden so zu Brückenbauern zwischen Kirche und Schule, zu Mittlern zwischen zwei Institutionen, die unterschiedliche Kommunikations- und Organisationsformen ausgebildet und sich an manchen Orten entfremdet haben. Deshalb ist es für sie wichtig zu wissen, dass die Kirche

ihre Arbeit schätzt. Sie können zu Recht die Beauftragung durch den Bischof (*Missio canonica*) als Vertrauenserklärung der Kirche und als Ermutigung verstehen, den Brückenbau zwischen Schule und Kirche immer wieder neu zu wagen.

Dabei ist zu bedenken, dass die Kirche in ihrer spirituellen und inkarnatorischen Qualität gleichzeitig Ort und Gegenstand des Glaubens ist. Die Kirche glaubt an den besonderen Beistand des Heiligen Geistes. Dies gibt ihr eine Qualität, die sie von anderen Institutionen unterscheidet. Wo ein überzogener Individualismus alle Steuerungs- und Orientierungskompetenzen dem Einzelnen zuspricht, wie dies in bestimmten Entwicklungsphasen des Jugendalters vielfach beobachtet werden kann, ist es für Religionslehrerinnen und Religionslehrer eine herausfordernde Aufgabe, den Gemeinschaftsgedanken zu stärken und darüber hinaus die Kirche als eine Gemeinschaft, der Christus seine bleibende Gegenwart zugesagt hat, ins Spiel zu bringen.

In ihrem Bemühen, Brücken zwischen Schule und Kirche zu schlagen, brauchen Religionslehrerinnen und Religionslehrer die institutionelle Unterstützung sowohl der Schule als auch der Kirche. Kooperation setzt gegenseitige Offenheit voraus. In vielen Pfarrgemeinden und Seelsorgbereichen hat es sich in den letzten Jahren bewährt, pastorale Mitarbeiter oder Angehörige des Pfarrgemeinderates mit der Pflege der Kontakte zu den Schulen zu beauftragen. Sie haben oft zusammen mit Religionslehrerinnen und Religionslehrern, die in der Gemeinde engagiert sind, den regelmäßigen Austausch von pastoralen Mitarbeitern und Religionslehrkräften gefördert und verstetigt. Auf diese Weise konnten Vorurteile auf beiden Seiten abgebaut und gemeinsame Aktivitäten erfolgreich durchgeführt werden. Vielen Schülerinnen und Schülern wurde dadurch ein Weg in die Ortsgemeinde gebahnt. Umgekehrt wurde durch die Angebote der Schulpastoral die Schule auch als ein Ort der Erfahrung von Kirche entdeckt. Die Erfahrung zeigt, dass für eine zeitgemäße Kinder- und Jugendpastoral der intensive Kontakt zu den Religionslehrerinnen und Religionslehrern und zu den Schulen unverzichtbar ist.

Langfristig werden Religionslehrerinnen und Religionslehrer den Brückenbau zwischen Schule und Kirche nur erfolgreich bewältigen, wenn sie sich Quellen erschließen, aus denen ihre Spiritualität ge-

speist werden kann.⁴⁶ Sie benötigen Zeiten und Orte, die es ihnen ermöglichen, auf Distanz zum beruflichen Alltag zu gehen und aus der Distanz heraus ihr berufliches und persönliches Leben in den Blick zu nehmen und für sich persönlich tragfähige Antworten auf neue Herausforderungen ihres Glaubens zu finden. Wünschenswert ist die Einrichtung einer Lehrerpastoral, die Lehrerinnen und Lehrer vor allem in beruflichen und persönlichen Krisen begleitet. Die Entwicklung und Pflege der eigenen Spiritualität tritt nicht als ein drittes neben die theologische und religionspädagogische Fortbildung. Vielmehr kommt es darauf an, theologisches Fragen und religionspädagogisches Handeln als Vollzug des eigenen Glaubens zu verstehen. Religionslehrerinnen und Religionslehrer sollen ihre berufliche Tätigkeit als Charisma im paulinischen Sinne (1 Kor 12) verstehen, als Gabe im Dienst der Menschen und zum Aufbau der Kirche.

⁴⁶ Vgl. Die deutschen Bischöfe – Kommission für Erziehung und Schule, Zur Spiritualität des Religionslehrers, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Erklärungen der Kommissionen 6), Bonn 1987.